

専門学校の教員資格に関する一考察

—指導者の「専門性」を何が担保するか—

佛教大学大学院教育学研究科博士後期課程 津 田 敏

抄 録

2008（平成20）年12月、中央教育審議会第67回総会において、「職業教育に特化した新たな高等教育機関の創設」の検討の審議が開始された。新学校種構想である。この構想は、1991（平成3）年7月に大学設置基準の改正いわゆる大綱化が発表され、大学が大きく様変わりをしたことに端を発する。のち2006（平成18）年2月、全国専修学校各種学校連合会の一条校化運動が始まり、2007（平成19）年9月、文科省において「専修学校の振興に関する検討会議」の設置が決定されたところから出て来た構

想である。

本稿は、学校教育法や大学設置基準、大学校を設置する各省庁の設置法及び大学校法、中教審答申、等法的な面から教員資格についてアプローチをし、新学校種構想に内在する高等教育機関としての専門学校の教員資格について考察する。

キーワード：新学校種 高等教育機関、一条校化、専門学校、教員資格

I. はじめに

2008（平成20）年12月、中央教育審議会第67回総会において、「職業教育に特化した新たな高等教育機関の創設」の検討の審議が開始された。この背景は1991（平成3）年の大学設置基準の一部改正にまで遡る。大綱化は、専門学校における今日の問題点への提起でもあった。つまり、専門学校の存続についての問題へと進展することになるのである。少子化が進み、大学全入時代に入り、大学との生徒獲得競争が熾烈になっていった。専門学校の入学者数の推移（表1参照）を見ると、1991（平成3）年の改正のあと減少が続いている。改正の翌年1992（平成4）年を100とすると専門学校は2007（平成19）年には77.3%にまで激減し

ている。大学は、11.3%増と入学者数を伸ばしている。大学は大綱化により、一般教育と専門教育の区分廃止、各大学は独自のカリキュラムを編成することができるようになった。また、学位に付記される専攻分野の名称においても自由化、多様化、個性化が認められるようになった。

1991年まで学士についての専攻分野の名称は、29種類に限定されていたが、1994（平成6）年には250種類、1997（平成9）年には348種類、2004（平成16）年には554種類までに増えた^{*1}。（図1参照）また、大学において資格取得、職業教育にも力を入れるようになった。大学と専門学校の境界線が曖昧になって来たのである。これまでのように、大学は研究機関で

あり、専門学校は職業教育機関だと割り切った存在意義の示し方では専門学校の存続を疑問視せざるを得なくなって来たのである。

2006（平成19）年2月、専門学校の組織団体である全国専修学校各種学校連合会（以後、

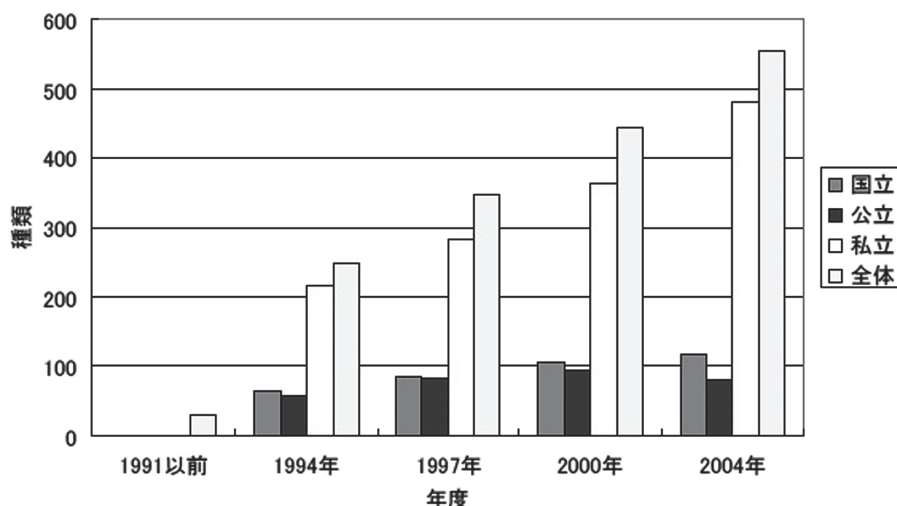
全専各連と記す）は第54回定例総会において、「専修学校^{*2}の一条校化」にかかる重点目標の承認を受け、一条校化の運動を推進することを決めた。全専各連は、全国の地方ブロック会議において、一条校化の意義を説いて理解を求め

表1 専門学校・大学入学者数変遷比較

年度	専門学校		大学	
	入学者数	平成4年を基準にした比率	入学者数	平成4年を基準にした比率
平成4年（1992）	364,687	100.0%	541,604	100.0%
5年（1993）	360,516	98.9%	554,973	102.5%
6年（1994）	343,256	94.1%	560,815	103.5%
7年（1995）	335,347	92.0%	568,576	105.0%
8年（1996）	335,590	92.0%	579,148	106.9%
9年（1997）	327,461	89.8%	586,688	108.3%
10年（1998）	315,483	86.5%	590,743	109.1%
11年（1999）	308,815	84.7%	589,559	108.9%
12年（2000）	313,718	86.0%	599,655	110.7%
13年（2001）	314,714	86.3%	603,953	111.5%
14年（2002）	326,632	89.6%	609,337	112.5%
15年（2003）	338,264	92.8%	604,785	111.7%
16年（2004）	335,102	91.9%	598,331	110.5%
17年（2005）	326,593	89.6%	603,760	111.5%
18年（2006）	300,834	82.5%	603,054	111.3%
19年（2007）	282,019	77.3%	613,613	113.3%
20年（2008）	254,749	69.9%	607,159	112.1%

出所：学校基本調査より作成

図1 学士の学位に付記する専攻分野名称数の推移



出所：濱中義隆「学位に付記する専攻分野名称の氾濫」より

運動を広めて行った。全専各連のこの運動の目的は、「現行制度における他の学校種との格差を解消するために、専修学校を中心として学校教育法第1条に規定される「学校」とすることを求め、具体的な要望活動を展開する」*3というものであった。そして、全専各連は、一条校化推進会議での審議を踏まえ、最短で2008（平成20）年度内の法制化をめざして検討を進めた。「新しい専門学校制度の在り方（専門学校の将来像）」（「専修学校の1条校化運動の具体的方針」第1次報告の参考資料）の概要版もその時出している。

2007（平成19）年9月、「専修学校の振興に関する検討会議」設置要項が文科省生涯学習政策局より出された。前年に改正された教育基本法の教育の目標に、職業教育の重要性が謳われたことにより専修学校の果たすべき役割は大きいとされた。専修学校に対する社会的要請が増していることから、専修学校の教育制度の改善や今後の振興方策など研究・検討が必要とされた。全専各連の一条校化運動の目的から逸れた方向へと進むことになったのである。

2008（平成20）年11月、専修学校の振興に関する検討会議より「社会環境の変化を踏まえた専修学校の今後の在り方について」という報告がなされ、新たな学校種を創設する問題提起がなされた。その中には校地・校舎・施設設備、教員資格・教員数、教育方法、等に関する設置基準をどのように設定するか項目が入っていた。つまり、高等教育機関であるが、学校教育法的一条校である大学と学校教育法124条の教育施設である専門学校の設置基準が違っている（表2参照）からである。

専門学校と大学の違いは、表2からも明らかのように、大学の設置基準に沿うならば、校地・校舎・施設の設備、教員数等これらは金銭によって解決することができるものばかりである。しかし、教員資格については法制度を改変しなければ解決ができない問題であり、教員体制を整え、教員を養成するには長い年月が必要となる。

本稿は、新学校種構想において、教員資格問題は重要であり早急に解決しておかなければならない問題と捉え考察する。

表2 専門学校と大学との主な相違点

法 令	事 項		専門学校 (準学校法人)	大 学 (学校法人)
教育基本法	第6条（学校は公の性質を有し、学校法人が設置）		適用なし	適用
	第14条（政治的活動の禁止）		適用なし	適用
学校教育法 (設置基準)	収容定員に係る学則変更		届出	認可
	校地・校舎・施設の設備	運動場	任 意	必 置
		図書館・専門的職員		
		研究室・保健室		
		機械・器具		
		ふさわしい環境		
	必要な校地・校舎面積	校舎(定員200人のケース)	600 m ²	2,644 m ²
		校地(定員200人のケース)	規定なし	2,000 m ²
	教員数	(定員200人のケース)	7人	17人

出所：全専各連 平成19年度ブロック会議資料 資料2 14頁より作成

Ⅱ．一条校化運動から新学校種構想まで

Ⅱ－1 専門学校的一条校化運動

専門学校が1975（昭和51）年にスタートしてから2011（平成23）年で36年が経過する。この間、専門学校は、大学に進学希望をもって入学できない者いわゆる低学力層の受け皿と評され大学より低く評価された。今日のように高等教育機関としての扱いを受けることができない教育機関であった。しかしながら、このような風評を覆すことはもとより専門学校においての解決すべき第一の問題は、学校教育法第一条に掲げられている一条校になることであった。なぜなら専門学校と一条校、特に私立学校との相違点は、学校経営において私学助成を受けることができず、自力経営を強いられて来たことである。私立学校振興助成費や就職活動支援の問題など金銭面の問題である。一条校の私立学校は、私立学校振興助成法により、国又は地方公共団体より助成をされている。もちろん、国又は地方公共団体は、専修学校や各種学校に対しても、国会の議決又は地方議会の議決を経て、助成をおこなうことができる。しかし、その割合は、各都道府県の私学助成金全体

の2%ほどである。（表3参照）

専門学校は、私立学校振興助成費を受けられないなかで自力経営をし、学生を教育し、社会へ送り出している。立場を換えた言い方をすれば、私立学校の短大・大学に在籍している学生は、みずからが納めた学費に私立学校振興助成費をプラスされた費用で教育を受けている。しかし、専門学校に在籍している学生は、私立学校振興助成費を受けることなく、学生が納めた学費のみで教育を受けているのである。また、文科省は、短大・大学の就職活動支援の取り組みに対し財政支援をするとしているが、同じ年代の学生である専門学校の学生も就職活動をしているが、就職活動支援は一銭も受けることができない。同じ年代でありながら一条校に在籍している学生と専門学校に在籍している学生では、このように金銭面の助成・支援で大きな格差があるのである。専門学校は経済的困窮に喘ぎながら教育に力を注いで来た。そしてさらに、少子化という問題が現実になると、専門学校はその余波を大きく受けることになったのである。その第一が大学設置基準の一部改正であり、大学の全入時代への突入であった。

表3 平成20年度兵庫県私学全体の予算総額 29,213,618千円

学校助成		
合 計	内 容	
608,508	1 運営費	608,508
	【私立専修学校高等課程教育振興費補助】	
	・学法立高等課程（大学入学資格付与校）	135,000
	【私立専修学校特色教育推進費補助】	
	・専門課程	112,000
	【私立各種学校等生涯学習推進費補助】	
	・各種学校（外国人学校を除く）	
	＊兵専各連を通じた間接補助	10,500
	【外国人学校教育振興費補助】	
	・各種学校（外国人学校）	351,008

出所：全国専修学校各種学校連合会

専門学校の一条校化運動の背景の2つ目は、表1に見られるように入学者の減少があげられる。大学設置基準の一部改正が行われた1991（平成3）年の翌年をピークに減少し続けているのである。「大学が専門学校と一部機能的に競合するようになった」*⁴（原清治 2003）、「大学が専修学校化しようとしているかのようにも見える」*⁵（吉田恵子 2005）、「専門科目が資格試験予備校の科目と事実上同一化している」*⁶（大場淳 2009）と述べられているように、専門学校と競合するような偏差値の低い大学、あるいはオリジナリティやアイデンティティのない大学は、専門学校化へと舵をきったのである。資格取得教育に力点を置いたカリキュラムを組み、専門学校と内容的に同じような職業教育をするようになったのである。高校生の進路が大学へ向いたのは、大学卒の学歴が得られることにプラス資格が取得できる、ダブルスクールをしなくてもよいということで大学へ舵をきったと言えなくもないのである。大学は研究機関、専門学校は職業教育機関と単純には示せなくなったのである。専門学校は、資格取得、即戦力をスローガンに職業教育を行って来たが、1991（平成3）年以来、大学と専門学校の境界線が曖昧になったのである。

専門学校は、資格取得、即戦力を養う職業教育をおこなっている学校であると専門学校関係者は自負しており、社会の認識もおおむね同様である。学校教育法での専修学校の目標は、「職業若しくは実際生活に必要な能力を育成」であり、財団法人専修学校教育振興会が示す専門学校の目標は、「職業や最新技術に関連する、専門性の高い実務教育、もしくは実際生活に必要な能力を育成」である。しかし、いつしか専門学校は、目標から外れ資格取得のみが教育の目標になっている。職業には資格を取得しなければ専門家として職に就けないものがある。公的職業資格であり公的技能資格である。した

がって、資格取得教育は、職業に直結すると標榜する専門学校の重要課題であることは否めない。しかし、大学でも資格取得、職業教育が試みられるようになった現在、資格取得のみを重要視した、専攻分野のみの就職がほとんどの専門学校は、入学者が減少傾向をたどっているのである。

専門学校は、「資格・検定の合格率のみを追うのではなく、基礎からがっちりと教養、柔軟に変化に対応し、応用していける能力を育成することに主眼を置くべきである」*⁷（梶原宣俊 2000）、「産業社会の構造に臨機応変に対応できることが求められる」*⁸（原清治 1997）と指摘されているような教育機関でなければならないのであるが、専門学校は、資格取得、即戦力といったスローガンで職業教育を行って来たのである。

2006（平成18）年2月、全専各連は、「専修学校が学校教育法第1条に規定されていないこと（学校としての位置づけがないこと）に起因する、専修学校やその学生生徒が受けているさまざまな格差を解消する必要がある」*⁹（全専各連 2007）ことをあげ、専修学校を学校教育法第1条に規定される「学校」とすることを求め、具体的な要望活動を展開するとした。「学校教育制度において特別な性格（「学校」ではなく「教育施設」）を有するが故に、これまでの教育改革の議論では直接的な対象ではなかった」*¹⁰（全専各連 2007）といった課題を解決しなければならないとして一条校化運動を掲げたのである。

Ⅱ－2 新学校種構想

2007（平成19）年9月、「専修学校の振興に関する検討会議」設置要項が文科省生涯学習政策局より出された。この会議の設置は、前年に改正された教育基本法の教育の目標である「職業及び生活との関連を重視し、勤労を重ん

ずる態度を養うこと」から職業教育を重要と捉え、専修学校の振興の方策とともに検討しようとしたのである。全専各連の一条校化運動の趣旨から逸れた方向性とも言える会議の設置ではあるが、専修学校に対する社会的要請の増大、つまり、当時専門学校に約63万人が在籍していることに重きを置き、専修学校のエデュケーション制度の改善や今後の振興方策などについて研究・検討を行おうとした会議であったのである。専修学校の現状においては、実用的かつ専門的な教育を幅広い分野にわたって行っていると評価し、専門学校が一条校との様々な格差の解消を望み一条校化を求めていることについて理解を示した。しかし、修業年限、設置者、教員資格、施設・設備等の基準が緩やかで弾力的な設計である^{*11}との指摘、専門学校の実態は分野や規模などにより千差万別であるとも示しているのである。よって、一条校になるためには専門学校の一定の高い基準の確保が求められ、また、他の中等・高等教育との比較で均衡を失するものについては見直しが必要との見解も示された。専門学校の企業評価については、専門学校を卒業した者のうち就職した者の割合は、約80%であり、そのうち履修内容と関係した分野に就職した者の割合は、約74%と分析^{*12}をし、専門学校が産業界からの要請に応え、実践的な教育訓練を行っていることが反映している値であると評価している。つまり、専門学校の教育は、社会環境の変化に対応した実践的な教育を行い、職業に必要とされる知識・技能といった専門性を身につけさせていると一定の評価がなされたと言える。しかしこの評価に反し、期待されるほど即戦力として役に立たない、基礎的な能力に弱く、幅広く活用することが難しい^{*13}との指摘もあった。したがって、専門学校は、社会からの多様な要請に応えられるよう教育内容について一層充実させていくことが必要である。そのためには、専門学校の改善・充実を進

め、専門学校の制度的位置づけとその特徴を踏まえた検討を行うことが必要である。そして、専門学校の特徴・特色を踏まえた更なる振興方策の一つとして、職業教育を専らの目的とする新たな学校種を創設とする問題提起がなされたのである。この提言において、制度設計に当たっての前提方針として、以下の3点が挙げられた^{*14}。

1. 現行の専修学校制度はそのまま残し、一定の基準を満たすもの(現行の専修学校に限定されない)が新たな学校種に位置付けられること
2. 現行の他の学校種と棲み分けることのできる独自の目的規定を検討すること
3. 新しい学校種に係る設置基準については、教育の質の保証、国際的通用性等に留意しつつ、独自の基準・要件の具体化を検討すること

上記の3つの制度設計のほかに、校地・校舎・施設設備、教員資格・教員数、教育方法、等に関する設置基準をどのように設定するののかという問題がある。校地・校舎・施設設備、教員数については金銭で解決できるが、教員資格は人の問題であり、養成するのに何年も時がかかる。早期に解決をしなければならない問題である。

Ⅲ. 高等教育機関の教員資格

Ⅲ-1 設置基準等から見る教員資格

専修学校の教員は学校教育法に規定されているように、「学校」の教員ではなく「教育施設」の教員である。「教育施設」の教員とはいったいどういう立場・位置にある教員なのであろうか。専門学校の教員資格について、大学の教員資格と比較し違いについてみていく。

①学校教育法及び大学・専修学校設置基準等から見る教員資格

学校とは、学校教育法第1条で定義されている幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、大学及び高等専門学校のことである。その学校には、学校教育法第7条において、校長及び相当数の教員を置かなければならないと規定されている。大学において第92条で、大学には、学長、教授、准教授、助教、助手及び事務職員を置かなければならないとある。専修学校は、学校教育法第129条において、専修学校には、校長及び相当数の教員を置かなければならないと謳われている。学校ではない教育施設であるが、校長と相当数の教員を置かなければならないとして、教員という扱いはなされている。しかし、大学の教授・准教授・助教といったいわゆる役職名は規定されておらず、あくまで教員というだけの規定である。一条校である大学と専修学校の教員について役職において相違がみられるのである。

大学の教員資格については、文部科学省令である「大学設置基準」によって定められている。大学には教授や准教授という教員資格があるが、大学教員として駆け出しの助教の資格については、第16条の2の(2)において、修士の学位又は専門職学位を有する者、(3)において、専攻分野について知識及び経験を有すると認められる者と規定されている。

専修学校については、文部科学省令である「専修学校設置基準」によって定められている。専修学校設置基準第18条において、専修学校の専門課程を修了した後、学校、専修学校、各種学校、研究所、病院、工場等においてその担当する教育に関する教育、研究又は技術に関する業務に従事した者で、当該専門課程の修業年限と当該業務に従事した期間とを通算して6年以上となる者と規定されている。端的に述べるならば、2年制の専門学校卒業後、4年間その

専門学校で教育業務に従事していれば、その専門学校の教員になれるということである。18条にはさらに、学士の学位を有する者にあつては2年以上教育・研究又は技術に関する業務に従事した者、高等学校において2年以上教諭の経験のある者、修士の学位及び専門職学位を有する者、特定の分野について特に優れた知識、技術、技能及び経験を有する者等の規定が設けられている。専修学校の教員資格規定は大学の教員規定とは規定の仕方が明らかに違うのである。

専門学校の教員は、専門学校を卒業しそのままその学校に規定年数残っていれば教員になれることから、「専門学校卒の教員が総数の4割をこえており」^{*15}(表4参照)と指摘されているように、専修学校設置規則第18条第1項の規定に則って専門学校の教員となっている教員は多いのである。表4から特に目につくのが衛生、医療、家政分野である。衛生分野においては52%と半数の教員が専門学校卒業の教員であり、医療分野においては59%を越えた値が出ており、およそ10人に6人が専門学校卒業の教員である。家政分野に至っては69.7%とおおよそ10人に7人までが専門学校卒業の教員ということになる。平均でも42%の教員が専門学校卒業の教員である。その他とあるのは、1975(昭和51)年以前、専門学校となる前の各種学校時代に各種学校を卒業した者のことである。これらを加えると、47%が専門学校卒ということになる。2人に1人弱の人が専門学校卒で教員をしていることになる。

②分野別協会が実施する教員養成講座受講における教員資格

専修学校は、学科の属する分野として「工業関係」「農業関係」「医療関係」「衛生関係」「教育・社会福祉関係」「商業実務関係」「服飾・家政関係」「文化・教養関係」の8分野で構成さ

れている。これらの分野のなかには国家資格や公的資格を取得しなければその職業に就けないことから、その資格を取得させるための学科が存在する。しかし、国家資格や公的資格を取得させるための学科を有する専門学校において教員養成ができないため、次のような講習会を活用して教員養成を行っている。例えば看護師においては、社団法人日本看護協会が頂点として、各都道府県看護協会と都道府県の行政とが連携をして都道府県が主催者となり、都道府県保健師助産師看護師実習指導者講習会や専任教員養成講習会を実施している。保健師助産師看護師実習指導者講習会においては、実習施設で実習指導の任にある者、または将来実習指導者

となる予定にある者で、当該講習会の未受講者や当該施設における勤務年数が3年以上の者が対象となっている。また、専任教員養成講習会においては、看護職員の養成に携わる者に必要な知識・技術を習得させ、看護教育の内容の充実向上を図ることを目的として実施している。(表5参照)受講資格は、看護師等養成所において専任教員として就業している者及び就業が予定されている者、就業を希望する者で、保健師、助産師又は看護師として5年以上その業務に従事した者となっている。修了者には知事名で厚生労働省認定の専任教員養成講習会の修了証が授与される。

表4 専任教員の基礎学歴別人数

() 内は%

分野	大学院 修士以	大学卒	短大卒	専門 学校卒	その他	合計
工業	(11.0)	(45.0)	(9.3)	(27.1)	(7.6)	(100)
	123	506	104	305	85	1,123
農業	(2.7)	(43.2)	(18.9)	(25.7)	(9.5)	(100)
	2	32	14	19	7	74
医療(私立)	(5.0)	(20.8)	(10.2)	(59.0)	(5.0)	(100)
	32	134	66	381	32	645
医療(国・公立)	(1.9)	(27.3)	(7.8)	(59.7)	(3.3)	(100)
	3	42	12	92	5	154
衛生	(2.5)	(30.2)	(8.3)	(52.0)	(7.0)	(100)
	6	73	20	126	17	242
教育・社会福祉	(42.9)	(40.8)	(10.2)	(4.1)	(2.0)	(100)
	21	20	5	2	1	49
商業実務	(5.9)	(59.1)	(8.8)	(19.1)	(7.1)	(100)
	30	300	45	97	36	508
家政	(0.5)	(11.8)	(17.3)	(69.7)	(0.7)	(100)
	4	98	144	581	6	833
文化・教養	(29.6)	(50.2)	(3.8)	(15.4)	(1.0)	(100)
	85	144	11	44	3	287
合計	(7.8)	(34.5)	(10.7)	(42.1)	(4.9)	(100)
	306	1,349	421	1,647	192	3,915

出所：関口義 著「専修学校全論 /1975-2000」248 頁より作成

表5 授業講習科目及び時間数

区分	教育内容	授業科目	単位数	時間数
[基礎分野] 看護教員として必要な基礎知識を学ぶ	看護教育の基礎	論理学	1	15
		哲学	1	15
		情報科学	1	15
		発達心理	1	15
[教育分野] 教育に関する分野 教育の原理を系統的に学ぶ	教育の基盤	教育原理	1	30
		教育方法	1	15
		教育心理学	1	30
		教育評価	1	15
[専門分野] 看護に関する分野 看護学の教授、学習活動に関する理論を学ぶ	看護論	看護論	1	30
		看護論演習	1	30
	看護教育学	看護教育論	1	15
		看護教育制度	1	15
	看護教育課程	看護教育課程	2	60
		看護教育課程演習	4	120
	看護教育方法	看護教育方法	3	90
		看護教育方法演習	3	90
	看護教育実習	看護教育実習	2	90
		在宅看護実習	1	45
	看護教育演習	専門領域別看護論	1	15
		専門領域別看護論演習	2	60
	看護教育評価	看護教育評価論	1	30
		看護教育評価演習	1	30
	研究	研究方法	2	60
	看護学校経営	看護学校管理	1	15
[その他] 看護教員としての自己啓発を促す	その他	社会保障論	1	15
		文化人類学	1	15
合 計			37	975

出所：北海道主催 北海道看護研修会館 平成 23 年度専任教員養成講習会実施要綱より作成

Ⅲ－２ 大学校の教員資格

大学校には省庁の文教研修施設と研修を行うために独立行政法人が設置する施設の２施設がある。非大学セクターとしての大学校は省庁の文教研修施設をいう。例えば、防衛省が設置者である防衛大学校、防衛医科大学校。海上保安庁が設置者である海上保安大学校、気象庁が設置者の気象大学校、独立行政法人国立国際医療研究センターが設置者である国立看護大学校、独立行政法人水産大学

校が設置する水産大学校、独立行政法人雇用・能力開発機構が設置する職業能力開発総合大学校などがある。これらの大学校のうち就業年限４年の学校は、学校基本法にも規定がない学校であるが、卒業時には大学と同じように「学士」の学位が授与される。例をあげれば、防衛大学校（本科）、防衛医科大学校（医学科）、海上保安大学校（本科）、気象大学校（大学部）、国立看護大学校（看護学部）、水産大学校（本科）、職業能力開発総合

大学校(長期課程)等である。このうち、防衛大学校や国立看護大学校、水産大学校、職業能力開発総合大学校においては、研究科の課程をもち修士の学位が取得でき、防衛大学校、防衛医科大学校においては、博士の学位を取得できる課程がある。

大学校の教員資格については、海上保安庁が設置者である海上保安大学校を例にとると、海上保安大学校の名称、位置及び内部組織に関する庁令の第5条で教授、准教授及び助教を置くこととある。教授や准教授の規定はもちろんだが、助教についての教員資格には、専攻分野について教育上、研究上又は実務上の知識及び能力を有する者であって、学生を教育し、研究に従事するとある。また、防衛省の施設等機関である防衛大学校は、防衛監察本部組織規則第16条7項に、助教は、専攻分野について、教育上、研究上又は実務上の知識及び能力を有する者とある。これら2校の大学校においても、大学の教員資格とほぼ同じ内容で教員資格を規定している。

IV. 問われる専門学校の教員資格

一般社会人は、2年制の専門学校を卒業後、4年間の勤務(研修)期間を経たならば専門学校の教員として勤務することができることについては知らないかと推察する。すなわち、学校と名のつくところの教員は大学を卒業して教員資格をもって教員として働いていると認識していると推察できるからである。また、専門学校の教員の実務経験についても実際に企業なり研究機関なりで実務を積み重ねて来たものと認識していると推察する。専門学校に籍を置き、専門学校内での規定の期間が実務経験に当たるとは認識していないであろう。専門学校を卒業してのちその学校に在籍して、研修期間を経るわけであるが、その期間についてを実務経験と言えるであろうか。このような専門学校卒の教員が

平均して5割弱47%程度勤務しているのである。(表4参照)

専門学校は、資格取得を主とする学校であるので、資格を取らせる手腕があれば専門学校の教員になり得るということである。しかし、高等教育機関に属する学校の教員としての質について、担保できるのかとの問いには応え得ることができないのが現状である。大学の教員は、4年間の学部を卒業後大学院へ進学して修士以上の学位を取得する。また、大学院紀要や学会への論文投稿、学会での研究発表、著書の刊行、企業との連携研究など研究業績を積んでいく。専門学校の教員にはこのような学問的裏付けや学校のシステムがない。専門学校の教員資格は明らかに大学・大学校の教員資格とは異なる。

全専各連は2007(平成19)年の一条校化運動において、「校地及び校舎の面積、校地・校舎・施設設備の内容、教員資格及び教員数は、「教育の目標を達成するために最低限必要となる基準(他の高等教育機関の基準を基本)」として新たに定める」^{*16}として校地及び校舎の面積等とともに教員資格についても挙げている。そしてこのことを踏まえ、学歴要件を「一定の学位や称号等を基礎資格とし、特に実務又は業務実績等を重視する基準を新たに規定することが適切である。」^{*17}としている。また、中教審「キャリア教育・職業教育特別部会」第26回(2010(平成22)年9月)の職業実践的な教育の質を保証するための具体的仕組みに関する審議において、教員の資格は、実務卓越性を重視するとして、併せて教職経験や企業での教育担当経験・研修講師経験等、教育の指導力を求める審議もなされた。また、教育経験のない者は、一定の研修受講等により教員の資格があるものと見なす措置を行うと言った見解も出された。しかし、教職大学院における実務家教員の在り方において、実務的な内容は実務家教

員のみに分担・分業されるべきものではないとし、研究者教員がともに協働しつつ全体として実践的な内容を意識した教育を行うべきである^{*18}との見解を表し、実務卓越性のみの教員については否定的な教員の在り方を示している。また、中教審「キャリア教育・職業教育特別部会」の職業実践的な教育に特化した枠組みについての審議において、専門学校の教員について、教育の質の面で各学校ごとに相違が大きく、教育の成果に対する評価が高等学校関係者等の間で安定していない^{*19}との指摘があるとしている。また、専門学校が行う教育に対して社会からの理解が必ずしも十分に得られていないなどの指摘もあることを述べている。^{*20}つまり、現行の専門学校の教育、教員に対して質の保証がなされていないとの指摘があるということである。

「専門学校の教員の質の向上という問題は、大きなテーマである」^{*21}（竹内繁）と述べている通り、専門学校の教員の質が問われている。また、「専門学校の先生方がもっと積極的に学会へ参入されて、研究成果を学会の機関誌へ発表するくらいにならないと」^{*22}（松元淳）と指摘しているように、大学の教員から見た専門学校の教員の評価は厳しいものがある。このことを裏付けるように、梶原宣俊は「専門学校は実力養成の教育機関であり、実学の府であるから、何よりも豊かな実務経験と秀れた教育技術とが求められてくる。」^{*23}と教員の実務経験・教育技術を求めているし、関口義は「職業や实际生活に有用な教育ということが専門学校の特質であっても、そこに学問的な基礎がなければ、これからの高度な産業社会で活躍する人材養成は十分な成果があらならない」^{*24}と教員の学問的な基礎を求めている。専門学校は、「職業や最新技術に関連する、専門性の高い実務教育、もしくは实际生活に必要な能力を育成、または教養の向上をはかるための学校群」

であるのだから、専門学校で勤務する教員の専門性の高さ、能力を育成する教育力、教養の向上をはかる学問的な基礎がなければならないのではないかと投げかけているのである。

大学・大学校の教員資格と専門学校の教員資格には特に学問的な基礎に格差がある。高等教育機関としての専門学校の教員の専門性を何が担保するかということが問われる。

V. 専門学校の教員の専門性を何が担保するか

専門学校の教員は、学歴のばらつきや実務経験の違う者が従事している。このことによって、教育の質の面で学校によって相違が大きく、専門学校に対する評価が高等学校関係者等の間で生徒を進学させることに不安を感じていると指摘されている。また、専門学校の教員は、学問的な基礎、教育技術についてもレベルが低いとも評されている。よって資格取得教育に偏らざるを得ないのではないかと指摘も受けるのである。このことは、専門学校の教員採用において、社会経験または年齢を実務経験と置き換えることから来ているのではないか。つまり、専修学校設置基準の教員資格を見ると、専門学校卒＋当該業務に従事した期間とを通算して6年以上、学士の学位を有する者にあつては2年以上、高等学校において2年以上教諭の経験のある者となっている。これを分析するとすべて24歳以上という条件にあてはまる。2年制の専門学校卒で20歳、該当業務で4年、合わせると24歳となる。学士の学位を有する者とする22歳、該当業務で2年、合計すると24歳である。高等学校において2年以上の教諭経験にある者においても、大学を卒業して22歳、高等学校教諭経験2年で24歳である。

次に、専門性ということであるが、学士の学位を有する者や高等学校の教諭の経験というのが専門学校の教員としての専門性として捉え

ることができるであろうか。学士の学位を有し社会に出て教育・研究又は技術に関する業務に2年間従事したとして、専門学校の8分野のどの分野に従事できるであろうか。学士の学位を有し社会に出て教育・研究又は技術に関する業務に従事し、専門学校の専門性と合致する業務はいかほどあるだろうか。高等学校の教諭についても同様である。高等学校の教諭が持つ教員免許に専門学校の専門性と合致する教科があるであろうか。学士の学位を有し2年の社会経験があっても、高等学校の教諭を2年間経験をしてかけ離れた職業従事者ということにはならないだろうか。つまり、専門学校の教員資格は、実務重視と言われつつ、学士の学位をもち社会経験を2年した者や高等学校の教諭を2年した者が専門学校の教員になれるということは、専門性からはほど遠い。年齢が24歳以上であればよいというニュアンスが大変濃い資格ということである。現行の専門学校の教員資格は、専門性に重きを置いた教員資格ではないということである。このような専門学校の教員資格の条件を鑑みる時、専門学校教員の専門性とは何をもって専門性かという疑問が湧いてくるのである。専門性において、大学・大学の教員と比較したとき、歴然とした差があると言わざるを得ないのである。

専門学校の近年の動向として、3年制以上の課程の増加、大学等の卒業を入学要件とする課程の出現など高度化の傾向があり、高等教育システムのなかでの存在感が質・量ともに高まっている。また、最近の政策動向として、専門学校を大学等と対等高等教育機関^{*25}とすることなどが指摘されている。また、2008(平成20)年12月、中央教育審議会において、新学校種構想が打ち出され、教員資格については、2010(平成22)年第26回の審議で、実務卓越性を重視するとされている。新学校種構想は、職業教育に絞った構想であると言われている。し

かし実務の卓越性は、専門の職業についての実務であり、その実務について卓越した知識・技能でなければ、新学校種の教員の専門性とは言えない。現行の専修学校設置基準に掲げられている教員資格のような、解釈の仕方で24歳以上であれば専門学校の教員になれるといった専門性では当てはまらない、またあてはめてはならない。教員の専門性を担保するのは、一定の基準と専攻分野について、知識及び経験を有すると認められる者ということ でなければならないのである。

大学、大学の教員には著書や学術論文の執筆、学会発表といった高等教育機関で従事するための専門性や学問的基礎力が備わっている。その能力をもって学生の教育にあたっている。また近年、大学教員はFDにより教育の研究を繰り返し試みている。大学教員の専門性は、修士以上の学位を取得し、教員としての学問的基礎力つまり著書や学術論文の執筆といった理論的な裏付けとFDといった教育研究力であるといえる。よって、新学校種の教員もしくは専門学校の教員の専門性についての担保は、修士以上の学位を備えたものと規定していいのではないか。専門学校を高等教育機関として位置づけるのであるならば、大学・大学の教員資格と専門学校の教員資格の学問的な基礎の格差を早急に埋める必要がある。専門学校の教員資格を高等教育機関としての大学、大学校と同じに整える必要がある。

VI. まとめ

新学校種構想は、専門学校が高等教育機関として教員の質、専門性を世に問う機会である。教員資格を、大学、大学校と同じレベルにしない限りよりよい教員の質、専門性を保つ教育は出来ない。もちろん教員資格を整えたからといってすぐに教育の効果が出るとは限らない。しかし、教員の基礎力が上がれば当然教育

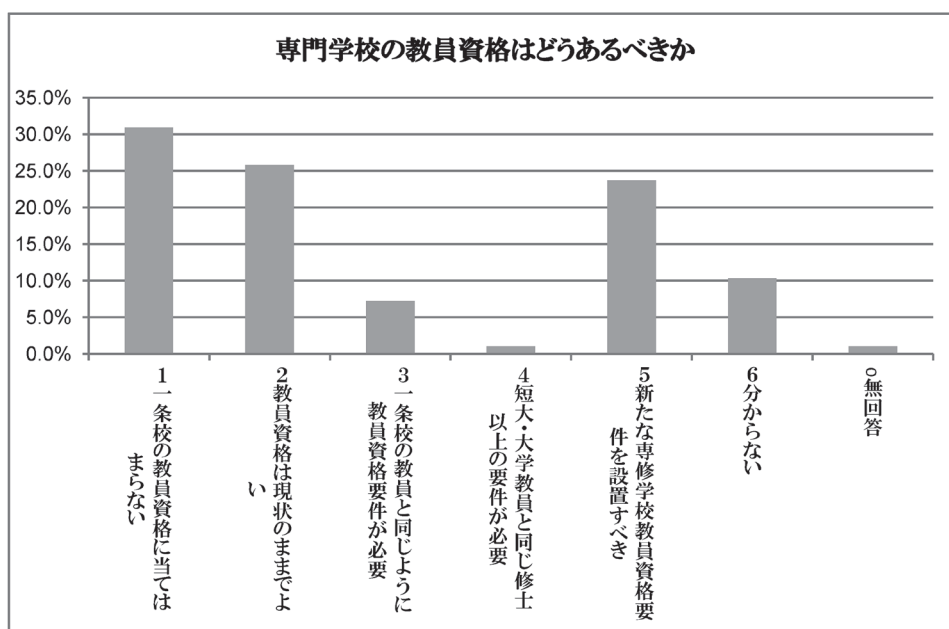
の中身、カリキュラム等も大きく変わることであり、教育の質が上がることは否めない。専門学校は、大学や大学校とは進む方向、目的が違う。専門学校の教員は、職業教育を担う教員であるので、大学や大学校と同じ条件の教員資格である必要はないと主張する人もいる（図2参照）。

中教審においても、新学校種構想で教員資格は、実務卓越性を重視するとしている。しかし、新学校種の教員資格が実務の卓越を重視しているからと安堵してはいられない。専門学校が、大学、大学校と比べても遜色のない教員資格の規定を整えなければ高等教育機関として通用しなくなる。専門学校の教員資格は、学問的基礎を備えた教員、学位としては修士以上が必要である。実務経験については、各教育機関の目的に即した者の能力・技能であるので、教員資格として規定するものではない。大学の助教規定3項のように「専攻分野について知識及び

経験を有すると認められる者」とすればよいのである。曖昧な実務経験、当該業務に従事して何年といった形だけの社会経験、誰にでも当てはまるような社会経験であってはならない。公の第三者が評価した実績を持つ実務経験でなければならない。看護師を例に取るならば、単に病院で数年働いていたという経験ではなく、看護師協会や学会において日頃の看護師業務における成果の発表、論文の投稿といった教員としての基礎力をもった実務経験とするような規定、すなわち「専攻分野について知識及び経験を有すると認められる者」でなければならないし、この表現でよいのではないか。

修士以上という規定には課題はある。専門学校の多くは、大学院大学を持たないため修士の学位授与は現段階ではできない。学位制度を整備するという問題は、学校制度に及ぶこととなり時間がかかる。現段階の制度で専門学校の教員資格を整えようとするならば、1998（平成

図2 専門学校の教員資格はどうあるべきか



出所：専門学校現職教員アンケート（2009年）より作成

10) 年、専門学校から大学への編入学が、2005(平成17)年、4年制の専門学校卒の者は大学院受験が認められたこの法制度を有効活用することである。この制度を活用すれば、専門学校から修士の学位を習得することは可能である。確かに、専門学校の教員になろうとする者は、現行規定ならば専門学校に残り規定年数勤めれば教員になれる。修士以上となれば、大学や大学院へ進学する必要性が生じる。特に、2・3年制の専門学校生は大学へ編入学し直さねばならず負担となり、専門学校の教員志望は減少する可能性はある。しかし、専門学校の教員の専門性を担保するものは、教員資格そのものであり、その教員資格は、現行の専修学校設置基準にある教員資格ではない。実務卓越性の重視でもない。高等教育機関としての専門学校の教員の専門性を担保するものは、教員資格であり、大学、大学校と同じ統一した修士以上の学位をもつ教員資格に他ならないのである。

【注】

- * 1 濱中義隆 2005年「学位に付記する専攻分野名称の氾濫」日本学術会議「大学教育の分野別質保証の在り方に関する審議について」(平成20年5月22日)資料2
- * 2 専修学校は、専門課程・高等課程・一般課程の3課程からなる。専門課程を有する専修学校を専門学校と称する。法的説明等の場合は専修学校と表し、学校を表現する場合は専門学校と表すことが多い。本稿もそのように表す。
- * 3 平成19年度 全国専修学校各種学校総連合会ブロック会議 1条校化推進運動(第1次報告)1頁
- * 4 原清治研究代表者 2003年『専門学校の機能変化に関する教育社会学的研究』平成13年度～平成14年度科学研究費補助金基盤研究(C)(2)研究成果報告書1頁
- * 5 吉田恵子 2005年『報告書「専修学校・各種学校への一考察」』全国各種学校協会
- * 6 大場 淳「日本における高等教育の市場化」2009年 日本教育学会『教育学研究』第76巻

第2号 187頁

- * 7 梶原宣俊著 2000年『専門学校教育論』学文社 195頁
- * 8 原 清治 1997年「Ⅲ－6専修学校」宮脇陽三編著『教育学 生涯学習時代にむけて』ミネルヴァ書房 226頁
- * 9 平成19年度 全国専修学校各種学校総連合会ブロック会議 前掲 1頁
- * 10 同上 1頁
- * 11 専修学校の振興に関する検討会議(第11回)配布資料2
- * 12 専修学校の振興に関する検討協議会 2009年「社会環境の変化を踏まえた専修学校の今後の在り方について「報告」文科省
- * 13 同上
- * 14 同上
- * 15 関口義著 1990年『専修学校全編/1975－2000』年地域科学研究会 247頁
- * 16 平成19年度 全国専修学校各種学校総連合会ブロック会議 前掲 i頁
- * 17 同上 15頁
- * 18 中央教育審議会 「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)1. 教職大学院における「実務家教員」の在り方について
- * 19 今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)(抄)2011年 中央教育審議会
- * 20 同上
- * 21 関口義著 1990年『専修学校全編/1975－2000』前掲 28頁
- * 22 同上 29頁
- * 23 梶原宣俊著 2000年『専門学校教育論』前掲 180頁
- * 24 関口義著 1990年『専修学校全編/1975－2000』前掲 29頁
- * 25 塚原修一 2005年「専門学校の新たな展開と役割」独立行政法人労働政策研究・研修機構 日本労働研究雑誌9月号(No.542)特集：新規学卒労働市場の変容

参考文献一覧

- * 日本高等教育学会編 2003年『高等教育 改革の10年 高等教育研究第6集』玉川大学出版部
- * 久富善之著 2008年『教師の専門性とアイデンティティ 教育改革時代の国際比較調査と国際シンポジウムから』勁草書房
- * 大阪府専修学校等教員資格認定協議会編改定版

- 2006 年『専修学校 教育総論』 北樹出版
- * 20 周年記念特別委員会編 1995 年『専修学校制度 20 年史』 全国専修学校各種学校総連合会
 - * 30 周年記念特別委員会記念誌編集委員会編 2005 年『職業教育をになう：専修学校 30 年のあゆみ』 全国専修学校各種学校総連合会
 - * 佐藤順一編著 2004 年『現代教育制度』 学文社
 - * 九州大学専門学校教育研究会 代表吉本圭一 2009 年『専門学校の職業教育に関する総合的調査研究報告』 全国学校法人立専門学校協会
 - * 植上一希 2003 年「公的職業資格制度と専門学校の歴史的考察」 東京大学大学院教育学研究科生涯教育計画講座社会教育学研究室紀要編集委員会 生涯学習・社会教育学研究 28 号 pp.41-51
 - * 陳 曦 2003 年「専門学校の研究 高等教育機関としての役割の変化」 東北大学大学院教育学研究科研究年報第 51 集 pp.67-80
 - * 吉本圭一 2003 年「専門学校の展開と高等教育の多様化」 日本高等教育学会紀要論文 高等教育研究第 6 集 pp.83-103
 - * 陳 曦 2004 年「大学設置母体としての専門学校の研究」 東北大学大学院教育学研究科研究年報第 52 集 pp.105-115
 - * 田中裕喜 2005 年「教師の専門性と教師教育の課題」 滋賀大学教育学部紀要 教育科学No.55 pp.113-121
 - * 岡本洋三 1989 年「教師教育に関する教育政策の理念と教育行政の実態」 鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編 第 41 巻 pp.119-133
 - * 社団法人東京都専修学校各種学校協会 私立専門学校振興特別委員会 2007 年「教育基本法に謳う教育目標達成のために 学校教育法における専修学校の明確な位置づけ 学校教育法第 1 条に追加記述することについて（提案）」 社団法人東京都専修学校各種学校協会
 - * 専修学校等振興のあり方検討会編 2007 年「専修学校の振興策について（最終報告案）」 兵庫県専修学校各種学校連合会
 - * 「高等教育」における「新しい」学校種とは何か—「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（中教審「キャリア教育・職業教育特別部会」経過報告書）を読む
 - * 六車正章 2003 年「学士の学位に付記する専攻分野の新たな名称の傾向」 大学評価・学位授与機構 研究紀要
 - * 田中裕喜 2005 年「教師の専門性と教師教育の課題」 滋賀大学教育学部紀要
 - * 佐藤弘毅 2009 年「質保証を支える設置基準等の整備について」 中央教育審議会大学分科会質保証システム部会（第 3 回）資料 2
 - * 宇田川 博 1998 年「大学問題を考える—「臨教審の時代から」大学設置基準の改訂へ—」 文化論集第 12 号 早稲田商学同攻会

